

コミュニケーション教育の課題

—日本人女子学生の自己評価を踏まえて—

A Study about Effective Methods of Communication Skills Training

A General View about Self-evaluation by Japanese Female College Students for Their Communication Skills

山田 雅子

YAMADA Masako

For the latest decade, it is often said that Japanese young people don't have enough ability to communicate. Currently, little empirical data are available about that. To understand the actual condition of recent young people better, this study examined the self-evaluation by female junior college students about their own communication; 151 participants filled out a questionnaire after 14 lessons about communication skills.

One of the main findings in this study was that young women had a trend to evaluate their own telling skills lower than listening comprehension. Also, most of them were hesitant to talk or speak to others although they could.

On the basis of the present study, as well as previous research, it seems reasonable to focus on self-concept in order to improve their communication skills more effectively. Because this was an exploratory study, conclusions and implication should be considered in light of some potential limitation.

1. 緒言

昨今の就職場面において、必ずといってよい程求められるのはコミュニケーション能力である。日本経済団体連合会が2010年に行った調査においてもこの点は明らかであり、596社から回答を得た結果、大学生の採用にあたって「主体性」に次いで「コミュニケーション能力」が重視され

る実態が示された¹⁾。経済産業省が示す「社会人基礎力」においても、「チームで働く力（チームワーク）の中にコミュニケーション能力に関わる項目が多数含まれており（例えば、発信力や傾聴力等）、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として明確に位置づけられているといえる²⁾。

こうしたコミュニケーション能力を求める声は今になって初めて起こったことではない。2003年に実施された同様の調査においても、699社の68.3%が採用の際の重視点として「コミュニケーション能力」に注目しており、「チャレンジ精神」や「主体性」、「協調性」、「誠実性」等複数ある項目の中でも最上位に挙げられていることが指摘できる³⁾。その後の調査においても繰り返し登場しているのが、この「コミュニケーション能力」なのである。

当該能力をめぐる今一つ把握しておくべきは、前述のような採用場面での注目はこのスキルが若者に不足していること、或いは不足していると思われることの裏返しでもあるという事実である。冒頭に挙げた2010年の調査においては、大学生に不足しているものとして、「創造力」、「産業技術への理解」に続いて3番目に多く「コミュニケーション能力」が挙げられている（587社中396社）¹⁾。つまり、不足が感じられるからこそ、企業は新しく採用する人材に対してコミュニケーション能力を求めているようである。

では、若者のコミュニケーション能力は本当に不足しているのであろうか。実際のところ、科学的根拠を見つけることには驚く程に困難を要する。すなわち、実感として若者のコミュニケーション能力に不足を感じる人が相当数存在する一方、その事実を科学的に示すことは非常に難しい状況が広がっているようなのである。

こうした事態が起こる背景には、「不足」の一言、或いは「コミュニケーション」の一言で表現することの限界があるとも考えられる。何故なら、コミュニケーションは一元的に捉えることのできる対象ではなく、「会話を始める」、「お礼を言う」等、実に細かな多くのスキルによって成立するものだからである⁴⁾。「不足」が感じられるとすれば、それは能力の欠如としてではなく、特徴の一部として捉えるべきものなのかもしれない。

そこで本研究では、女子学生を対象とした調査結果を詳細に分析し、現代を生きる若者が持つコミュニケーションの特徴を捉えることとした。この結果を踏まえ、若者の実像に合った、より効果的なコミュニケーション教育の在り方を探ることを目的とする。

2. 方法

2.1. 対象者

コミュニケーション関連授業「コミュニケーションスキル」を受講した関東在住の日本人女子短期大学生151名（1年生）を対象として調査を行った。尚、「コミュニケーションスキル」においては、コミュニケーションに関わる種々の内容が解説され、次の Table 1-1のように進められた。

Table 1-1 「コミュニケーションスキル」14回の指導内容

	タイトル（課題）	内容
1	自分らしさを探す	オリエンテーション 自己紹介とその評価
2	自分の魅力に気づく	クラスメイトにインタビュー フィードバック
3	アクティブリスニングを実践する	かわり技法と質問技法の解説と実践
4	人と協働する	各種グループワーク
5	チームワークを磨く	手つなぎ鬼 各種グループワーク ※体育館授業
6	自分と人を信頼する	目隠し歩き トラスト・ウォーク トラスト・フオール ※体育館授業
7	アピール方法を磨く	パートナーのキャッチコピー作成 他己紹介準備
8	グループの意見を活かす	発散法と収束法の解説 他己紹介リハーサル
9	人のスタイルから学ぶ	他己紹介発表と評価 ※体育館授業
10	アサーティブに振る舞う	アサーティブな態度の解説と実践 ロールプレイ
11	敬語表現を磨く	敬語表現の解説 ロールプレイ
12	頼れる履歴書を作る	履歴書作成の解説と自己添削
13	面接場面の自分を知る	面接場面のロールプレイ
14	自分をアピールする	面接場面の服装・身だしなみチェック 自己紹介の実践

2.2. 調査期間

2011年7月および2012年1月（各クラス最終授業終了後に実施）

2.3. 調査内容*

次の内容について、選択形式或いは自由記述形式で回答を求めた。尚、各項目の内容は実際の表現をそのまま示してある。

* 当該9項目の他、テキストの使用感等について尋ねた項目等を含んで回答を求めたが、主たる分析に関わる内容ではないため、本稿では割愛する。

- ①自分の意見や考えをパートナーやグループのメンバーに伝えることができましたか？（選択形式／よく伝えられた・まあまあ伝えられた・あまり伝えられなかった・全く伝えられなかった）
- ②他の人の意見や考えをよく聴くことができましたか？（選択形式／よく聴けた・まあまあ聴けた・あまり聴けなかった・全く聴けなかった）
- ③他の人に自分の意見や考えをよく聴いて貰えたと思いますか？（選択形式／よく聴いて貰えた・まあまあ聴いて貰えた・あまり聴いて貰えなかった・全く聴いて貰えなかった）
- ④友達はできましたか？（選択形式／たくさんできた・少しできた・できなかった）
- ⑤名前を覚えた人はたくさんいますか？（選択形式／たくさんいる・少しいる・いない）
- ⑥「コミュニケーションスキル」の授業を楽しめましたか？（選択形式／とても楽しめた・まあまあ楽しめた・あまり楽しめなかった・楽しめなかった）
- ⑦「コミュニケーションスキル」を受講したことによる自分自身の良い変化を感じますか？（選択形式／とても感じる・少し感じる・あまり感じない・全く感じない）
- ⑧今回の受講によって、自分自身について、最も大きく変化したと思うところはどんなところですか？（自由記述式・複数回答可）
- ⑨授業内容のうち、印象に残ったものやためになったものを自由に答えて下さい。（自由記述式・複数回答可）

3. 結果及び考察

3.1. 集計結果

3.1.1. 伝えることと聴くこと

自分の意見や考えを伝えること（項目①）、相手の意見や考えを聴くこと（項目②）、更に、相手に自分の意見や考えを聴いて貰えたという実感（項目③）について選択結果を集計し、全体に占める割合を求めた。Figure 1-1から Figure 1-3は、各項目の集計結果を円グラフとして表した図である。まず伝えることについては、9割以上の学生が自分の考えや意見を「伝えられた」と評価した（Figure 1-1参照）。また、聴くことに関しては、全員が「聴けた」と評価したことが Figure 1-2から分かる。但しその評価の程度において大きな差があり、両グラフの比較からは、学生たちが伝えることに対して強い自信を持つことができていないことも読み取れる。

Table 2-1は、項目①と項目②の集計結果をまとめたクロス集計表である。当該2項目の回答

に対してカイ自乗検定を行ったところ有意な偏りは見られず、伝えることと聴くことの自己評価はそれぞれ独立であることが確認された。すなわち、伝えることができたからといって聴くことができたと評価するわけではなく、伝えるスキルと聴くスキルの評価の程度は必ずしも一致するものではないということになる。

しかし、「よく聴けた」と評価をしている対象者のうち「よく伝えられた」と回答する割合は3割程度に留まる一方、「よく伝えられた」との回答者中、「よく聴けた」とする割合は約9割に上っている。このことから、聴くスキルよりも伝えるスキルの方が、学生たちにとってより獲得が困難と認識されていることが推察される。伝えるスキルの獲得と聴くスキルの獲得はいわば包含関係にあり、伝えることができるようになれば、聴くことも十分にできているという実感を持てるようになって考えられる。授業においては、会話における聴く側の重要性について特に触れ、アクティブラーニング等の聴くスキルについて指導したが、伝えるスキルについてもより具

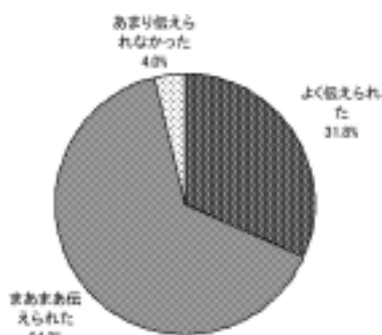


Figure 1-1 伝えることに対する自己評価

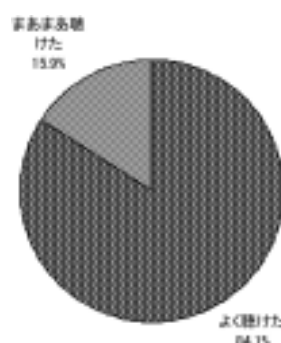


Figure 1-2 聴くことに対する自己評価

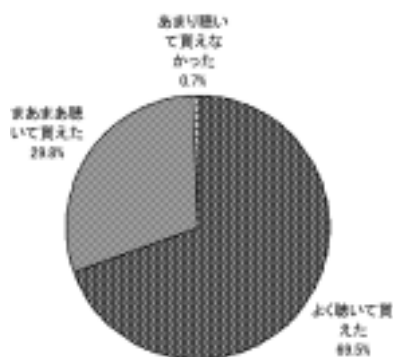


Figure 1-3 聴いて貰えたという実感

Table 2-1 伝えること／聴くことに対する自己評価 クロス集計表

	よく伝えられた	まあまあ伝えられた	あまり伝えられなかった	全く伝えられなかった	合計
よく聴けた	43	80	4	0	127
まあまあ聴けた	5	17	2	0	24
あまり聴けなかった	0	0	0	0	0
全く聴けなかった	0	0	0	0	0
合計	48	97	6	0	151

体的に紹介し、実践させる場を設けることが有効と考えられる。

3.1.2. 友人関係の発展

授業を通じて友人ができたかどうか（項目④）、授業を通じて名前を覚えた人がいるかどうか（項目⑤）について、前項と同様に集計を行い、各回答の構成を求めた。Figure 2-1及び Figure 2-2に、各項目の集計結果を示す。これら二つのグラフからは、授業を通じて新しい人間関係が作られていることが捉えられる。

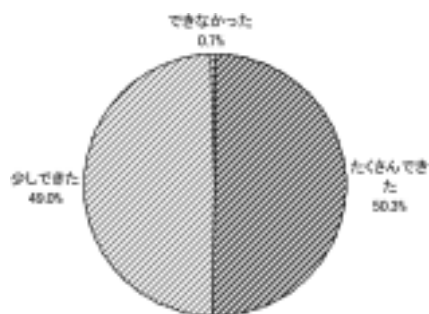


Figure 2-1 授業を通じた新しい友人

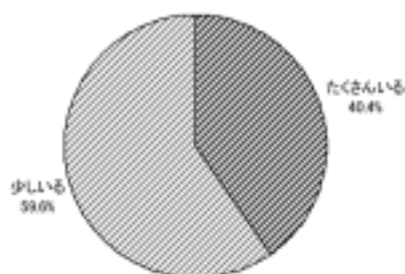


Figure 2-2 名前を覚えた他者の存在

次に示す Table 3-1は授業を通じた友人の存在に対する回答と名前を覚えた他者に対する回答をまとめたクロス集計表である。当該2項目の独立性についてカイ自乗検定を行った結果、有意な偏りが認められ、両者の関連が示された ($\chi^2=58.950$, $p<.001$)。すなわち、名前を覚えた人が多ければ友人もたくさんでき、逆に友人がたくさんできれば名前を覚えた人も多いという連関が認められたことになる。

しかしながら、興味深いのは友達がたくさんできたと評価している76名中、54名が名前を覚

えた人が「たくさんいる」と回答し、残る22名が「少しいる」を選択したことである。つまり、友人だという認識があっても名前を覚えていないケースが3割弱もの確率で生じていることになる。「名前を覚える」という文言に対する解釈は、漢字で正確に覚えることからニックネームを覚えることまで幅があると考えられるため、捉え方のばらつきが生じた可能性は否定できない。だが、学生たちの間において名前を覚えることは必ずしも友人関係の成立に必要とされているわけではないことも捉えておくべきと思われる。

Table 3-1 授業を通じた新しい友人と名前を覚えた人数に関する実感 クロス集計表

	友達がたくさんできた	少しできた	できなかった	合計
名前を覚えた人がたくさんいる	54	7	0	61
少しいる	22	67	1	90
いない	0	0	0	0
合計	76	74	1	151

3.1.3. 授業を楽しむ態度と変化の実感

授業を楽しめたかどうか（項目⑥）、受講による自分の良い変化が感じられるかどうか（項目⑦）について、項目毎に集計を行った。各回答の構成比は Figure 3-1及び Figure 3-2の円グラフの通りである。当該2項目に対する回答の構成比は非常に似通っており、各回答をまとめた次のクロス集計表においても、連関関係が推測される度数分布が得られた（Table 4-1参照）。カイ自乗検定を行った結果、両者の独立性は否定され、相互に連関のある可能性が示された（ $\chi^2=$

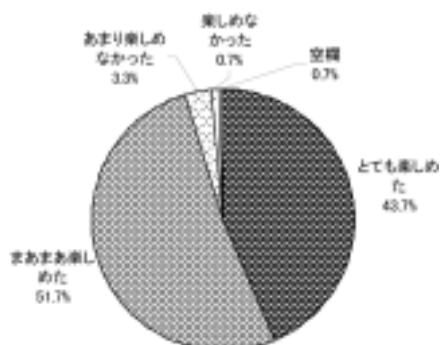


Figure 3-1 授業を楽しむ態度

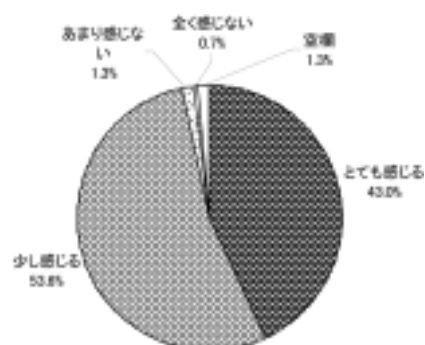


Figure 3-2 受講による自分の良い変化

198.105, $p < .001$)。つまり、授業を楽しむことができた学生は自身の良い変化を感じ、良い変化を感じない学生は授業を楽しめていなかったという相互関係が統計的に認められたことになる。

コミュニケーション教育においては、自分自身の変化に対する敏感さを養わせ、成功体験の積み重ねから適切なスキルを身に付けさせることが有効であると考えられる。適切なスキルが「楽しい」という感覚を生むことを学ばせ、そのスキルを強化することで更に「楽しい」気持ちが増していくことを体感させることで、コミュニケーションスキルが一層向上し、コミュニケーションをとることに対するモチベーションが高まっていくものと考えられる。

Table 4-1 授業を楽しむ態度と自分自身に対する良い変化の実感 クロス集計表

	良い変化を とても感じる	少し感じる	あまり感じない	全く感じない	空欄	合計
授業をととても楽しめた	46	18	0	0	2	66
まあまあ楽しめた	17	60	1	0	0	78
あまり楽しめなかった	1	3	1	0	0	5
楽しめなかった	0	0	0	1	0	1
空欄	1	0	0	0	0	1
合計	65	81	2	1	2	151

更に、受講によって最も大きく変化したと思う点（項目⑧）を集計した結果、次の Table4-2 に示すカテゴリが得られた。最も多く挙げられたのは積極性に関するものであったが、上位の3カテゴリに含まれる内容はどれも積極性の向上のバリエーションとして解釈できるものでもある。授業時間内に多くの学生たちとやりとりを重ねる中でコミュニケーションに対する苦手意識が低減され、「変わった」という実感を持つに至ったものと推察される。

また、これらの上位の内容は実際の行動の変化として表れているものであり、4番目のカテゴリに挙げられている意識上の変化よりも現実のコミュニケーションに影響を及ぼすものとして評価できる。但し当該変化は主に授業時間内のことであり、授業外の生活全般において永続的に維持させられるか否かが次段階の課題であるといえる。

これらに加えて詳述すべき点として、自身に対して人見知りであるとの認識を持つ学生が非常に多かったことが挙げられる。「人見知り」という言葉が含まれる回答は166件中17件に上った。人見知りとは、「見馴れぬ人を見て泣き、はにかみ、または嫌うこと」（広辞苑第5版）である⁵⁾。だが実際には、授業の初期段階であっても、コミュニケーションが成立しない、或いはスムーズに進まないという程の状態は見られなかったため、コミュニケーションをとりつつも、内心において過度の緊張状態を自覚する程度であると考えられる。つまり、コミュニケーションを阻害す

る程のものではないにもかかわらず、苦手意識を強く持っているといえる。金城（2006）によ

Table 4-2 受講によって大きく変化したと感じるところ

カテゴリ	度数	記述内容
積極性の向上	34	積極的になった、自分から話しかけられるようになった、自分からコミュニケーションをとろうと思うようになった、等
社交性の向上・人見知りの改善	20	人見知りが少し治った、人見知りがなくなって楽しくコミュニケーションをとることができた、以前よりも確実に社交的になれた、等
初対面の人に対する働きかけの活発化	15	初対面の人とでも気軽に話せるようになった、初めての人とも積極的に話せるようになった、初めて話す子とも笑顔で話すようになった、等
コミュニケーションに対する理解・意識の変化	13	コミュニケーションの仕方を考えるようになった、体育館での授業で相手を信頼することの重要性が分かった、ただ伝えるのではなくどうすれば分かりやすいかを考えるようになった、等
コミュニケーション全般の向上	11	コミュニケーションがうまくとれるようになった、コミュニケーションスキルが身に付いた、人とのコミュニケーションが自分なりに上手くなった、等
話の聞き方の変化	10	アクティブリスニング、相手の話をしっかり聴くようになった、人との会話で相槌やうなずきを多くするようになった、等
伝え方の改善	10	自分の伝えたいこと口にするだけでなく相手に伝わりやすいようにと考えるようになった、人のことを見て話すようになった、話題を出せるようになった、声が大きくなった、等
自分の意見の表出	8	人前で主張するのが好きになった、自分自身をきちんと表現しようと思った、自分から何かを発言することがあまり苦ではなくなった、等
不特定多数とのコミュニケーションの活発化	7	多くの人とコミュニケーションがとれるようになった、誰とでも話すことができた、沢山のひととコミュニケーションをとろうと思うようになった、等
自分に関する発見	7	自分自身についてよく分かった、新しい自分の一面を知ることができた、自分自身をしっかりと見つめるようになった、等
友人の数の増加	5	友達がたくさんできた、友達が作りやすくなった、他のゼミの人とも仲良くなれて色々な話をすることができた、等
緊張の解消・苦手意識の克服	4	人前で緊張しなくなった、人前で話すことに対する苦手意識が克服できた、人前での自分の焦りが前より改善された、等
相手を知ろうとする意識の変化	4	相手を知ろうと自分から働きかけをするようになった、相手を理解しようとする意識が高まった、相手のことを考える時間が増えた、等
自分に対する自信	3	自分に自信が持てた、自信がついた、自分に自信が持てるようになった
笑顔・表情の変化	3	自然に笑顔が出るようになった、人と会話するときの表情、人の目を見て笑顔で話せるようになった
言葉の使い方の変化	3	敬語の使い分け、敬語を正しく使えるようになった、等
就職・社会に対する心構えの変化	2	就職活動に対する心構えが変わってきた、社会への準備
楽しむ姿勢への変化	2	楽しめた、等
その他	5	きちんと挨拶ができるようになった、礼儀正しさ、自分の殻から抜け出せずあまり変化がなかった、等
空欄	10	
総コメント数	166	

れば、人にわかりやすく話すことが苦手と感じている学生は、人前で話す経験に乏しく、他者からの評価も低いと感じており、不安感情が強い傾向にあるという⁶⁾。こうした「人見知り」であるとの自己認識は、自尊心を損なうのみならず、積極的なコミュニケーションを自ら避けることに繋がり、自らの「人見知り」に対する評価を変化させる場を持たないという一連の流れを生み出す。更に、自分自身に対する要求水準を下げることを助長し、声をかけられなくても仕方がない、話しかけられなくても仕方がない、との納得を生んでいる危険性もあると考えられる。

3.1.4. 関心の対象

授業内容のうち、印象に残ったものやためになったものについて尋ねた結果は（項目⑨）、次の Table 5-1 の通りである。

Table 5-1 印象に残った・ためになった内容

カテゴリ	度数	記述内容
体育館授業	41	体育館授業、手つなぎ鬼、トラストウォーク、「自分と人を信頼する」、等
他己紹介	38	他己紹介、相手の紹介は緊張したが自分をよく紹介して貰えて嬉しかった、人の良いところや魅力を探すのは良いことだなと思った、等
敬語表現	24	敬語の使い方、敬語、敬語の使い分け、言葉づかい、等
面接指導	18	面接練習、面接ロールプレイ、面接場面の立ち居振る舞い、等
グループワーク	5	グループの中での役割を考える、ペアワークやグループワーク、等
アクティブリスニング	5	アクティブリスニング、かわり技法が身に付いた、質問技法、等
履歴書の書き方	4	履歴書、履歴書の書き方、
アサーショントレーニング	3	アサーティブな考え方、「アサーティブに振る舞う」、等
自己分析	3	自分のアピールポイント、「自分の魅力に気付く」、等
ロールプレイ	2	ロールプレイ
その他	13	コミュニケーションをとる大切さ、細かいことは気にせず自信を持ってコミュニケーションをとる、自己PRや他己紹介にエピソードを使うこと、等
空欄	7	
総コメント数	156	

最も多く言及されたのは、体育館で行った授業内容に関するものであった。各クラス2回ずつ体育館での授業を行ったが、初回は手つなぎ鬼をアイスブレイキングとして各種のコミュニケーションワーク（グループ課題）を行い、続く回においては、トラスト・ウォーク（目を閉じてパートナーの誘導に従って歩くワーク）やトラスト・フォール（パートナーに背を向け、その支えがあることを信用して後ろに倒れる課題）を「自分と人を信頼する」というテーマの下に体験さ

せた。回答のうち、手つなぎ鬼（鬼ごっこ）を挙げたものが12件、トラスト・ワークとして特定できる回答が6件、その他、体育館授業や「自分と人を信頼する」という授業タイトルを指したものが23件であった。これらに関して何が特に印象に残ったのかは不明であるが、体育館という通常の教室とは異なる場所で行われたことや、身体全体を使ったコミュニケーションであったことが特別な印象を強め、記憶への残りやすさを高めたものと考えられる。

次に多く挙げたのは他己紹介であった。任意に決められたパートナーの他己紹介を授業の前半の課題として位置づけ、そうした流れの中でアクティブリスニング等のスキルを指導した。殆ど知らない相手と数回に亘ってやりとりを重ね、相手の魅力を他にアピールするという経験の中で、相手を知ることや自分自身に対する気づきが生まれたものと想像される。

次いで多く挙げたのは敬語表現や面接指導であったが、これらの内容は就職場面や社会生活全般に生かせる内容として注目が集まったものと考えられる。基本的なコミュニケーション教育とは質を異にするものであるが、これらに対する学生のニーズは非常に高いことが窺われる。また、当該結果は敬語や面接に対する学生の苦手意識の反映であるとも捉えられるため、学生たちの理解を確かめながら丁寧な指導することが重要であるといえる。

但し、注意しなくてはならないのは、本項目は「印象に残った内容」或いは「ためになった内容」が回答されていることである。両者は必ずしも一致するものではないと考えられるため、より厳密に回答を得るにはそれぞれに質問を設けることが望ましいといえる。

3.2. 対象者の特徴抽出

3.2.1. 数量化Ⅲ類による因子の抽出

選択肢を用いた調査項目（項目①～⑦）の結果に対し、数量化Ⅲ類による分析を行った。尚、授業を楽しめたか否かを尋ねた項目⑥について「楽しめなかった」、受講による良い変化を感じるか否かを尋ねた項目⑦について、「全く感じない」と回答した対象者は1名のみであったため（Table 4-1参照）、当該データを除外し、150名のデータのみを対象として分析を行った。

2軸を求めた結果、それぞれの固有値、寄与率として次の Table 6-1の数値が得られた。2軸の累積寄与率は37%程度に留まるが、これらによって学生の自己評価を分ける心的構造を捉えることとした。また、各項目に対する回答のカテゴリ数量は Table 6-2に示す通りである。

Figure 4-1においては、横軸（第1軸）の正の方向に相対的にポジティブな評価が集まり、負の方向に、より消極的或いは否定的な評価が散らばっていることが確認できる。こうした傾向より、第1軸は〈満足感・達成感〉の軸と捉えられ、正のスコアが高い程授業に対する満足感や授

Table 6-1 数量化Ⅲ類による2軸の基本情報

	固有値	寄与率	累積寄与率	相関係数
第1軸	0.3752	23.76%	23.76%	0.6125
第2軸	0.2202	13.95%	37.70%	0.4693

Table 6-2 数量化Ⅲ類によるカテゴリスコア

カテゴリ	第1軸	第2軸
① 自分の意見や考えをパートナーやグループのメンバーに伝えることができましたか？ :とてもよく伝えられた	1.373	0.692
① 自分の意見や考えをパートナーやグループのメンバーに伝えることができましたか？ :まあまあ伝えられた	-0.553	-0.594
① 自分の意見や考えをパートナーやグループのメンバーに伝えることができましたか？ :あまり伝えられなかった	-2.431	4.672
② 他の人の意見や考えをよく聴くことができましたか？ :よく聴けた	0.026	0.483
② 他の人の意見や考えをよく聴くことができましたか？ :まあまあよく聴けた	-0.139	-2.712
③ 他の人に自分の意見や考えをよく聴いて貰えたと思いますか？ :よく聴いて貰えた	0.469	0.484
③ 他の人に自分の意見や考えをよく聴いて貰えたと思いますか？ :まあまあ聴いて貰えた	-1.106	-1.096
③ 他の人に自分の意見や考えをよく聴いて貰えたと思いますか？ :あまり聴いて貰えなかった	-0.402	-3.589
④ 友達はできましたか？ :たくさんできた	1.261	-0.311
④ 友達はできましたか？ :少しできた	-1.293	0.306
⑤ 名前を覚えた人はたくさんいますか？ :たくさんいる	1.361	-0.324
⑤ 名前を覚えた人はたくさんいますか？ :少しいる	-0.932	0.210
⑥ 「コミュニケーションスキル」の授業を楽しめましたか？ :とても楽しめた	1.251	0.187
⑥ 「コミュニケーションスキル」の授業を楽しめましたか？ :まあまあ楽しめた	-0.923	-0.599
⑥ 「コミュニケーションスキル」の授業を楽しめましたか？ :あまり楽しめなかった	-2.197	7.025
⑧ 「コミュニケーションスキル」を受講したことによる自分自身の良い変化を感じますか？ :とても感じる	1.241	0.510
⑧ 「コミュニケーションスキル」を受講したことによる自分自身の良い変化を感じますか？ :少し感じる	-0.914	-0.628
⑧ 「コミュニケーションスキル」を受講したことによる自分自身の良い変化を感じますか？ :あまり感じない	-3.424	10.979

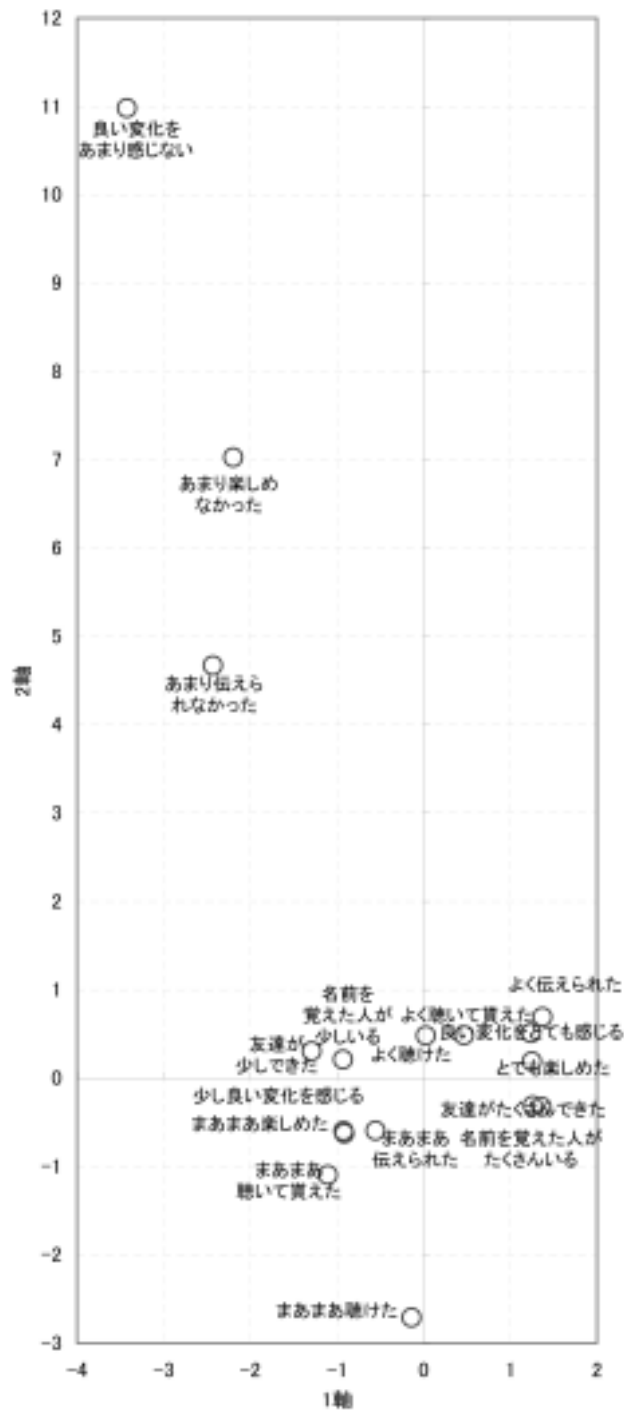


Figure 4-1 数量化Ⅲ類のカテゴリスコアに基づく各回答のプロット

業内容に対する達成感が強く、逆に負の方向にスコアが高い程、不満や反省が残っていると解釈することができる。

一方の縦軸（第2軸）については、正の方向の飛び抜けた位置に「良い変化をあまり感じない」等のネガティブな評価がプロットされており、1未満の位置に「よく伝えられた」「良い変化をととても感じる」等の最も良いレベルの評価が点在していることが確認できる。負の方向には「まあまあ聴けた」「まあまあ聴いて貰えた」等、一段階意味を弱めた評価がプロットされているため、第2軸は全体として〈感想の明瞭性〉を示すものとして捉えることが適当と考えられる。すなわち、第2軸のスコアが正の方向に高い程、ネガティブ・ポジティブの区別を問わず、授業に対する感想や自分の気持ちかが明瞭かつ敏感に捉えられ、負の方向に高い程、曖昧で不明瞭な感想となるということになる。

3.2.2. 数量化Ⅲ類に基づく対象者の分類

前項において述べた数量化Ⅲ類の結果を受け、2軸それぞれのサンプルスコアを求めた。Figure 5-1は、横軸に第1軸、縦軸に第2軸を配し、各スコアによって対象者をプロットした図である。

前述の通り、横軸（第1軸）は〈満足感・達成感〉、縦軸（第2軸）は〈感想の明瞭性〉を表すと考えられる。これに基づくとすれば、両軸共正の第1象限は自分や授業に対するポジティブな感想を明瞭に持つ群、横軸が正、縦軸が負の第2象限は肯定的な評価をぼんやりと抱いている群と解釈できる。更に、横軸が負、縦軸が正の第3象限はネガティブな評価を明瞭に意識している群、横軸・縦軸共負の第4象限は、曖昧ながらも消極的な評価を自分や授業に対して示している群であると捉えられる。

コミュニケーション教育を行う立場としては、第1象限にスコアが集まることが最も望ましく、次いで第2象限、第4象限、第3象限の順であるといえるが、今回実施した授業に関しては比較的望ましい結果が得られているといえる。但し、マーカーの分布は左に傾いた涙型となっており、明瞭な否定的意見を示す第4象限において飛び抜けた位置にマーカーが存在することを指摘しないわけにはいかない。大半が肯定的な評価である分、否定的な意見は群の中で際立って目立っていると捉えられる。こうした状況からは、ネガティブな感情を持つ対象者程、他との差異によって疎外感が生じ、結果として一層その感情を強めていくことが想像される。コミュニケーション教育の場においては、個人の達成度や感情の違いにも注意を向け、丁寧に細かな調整を行っていくことが肝要といえる。

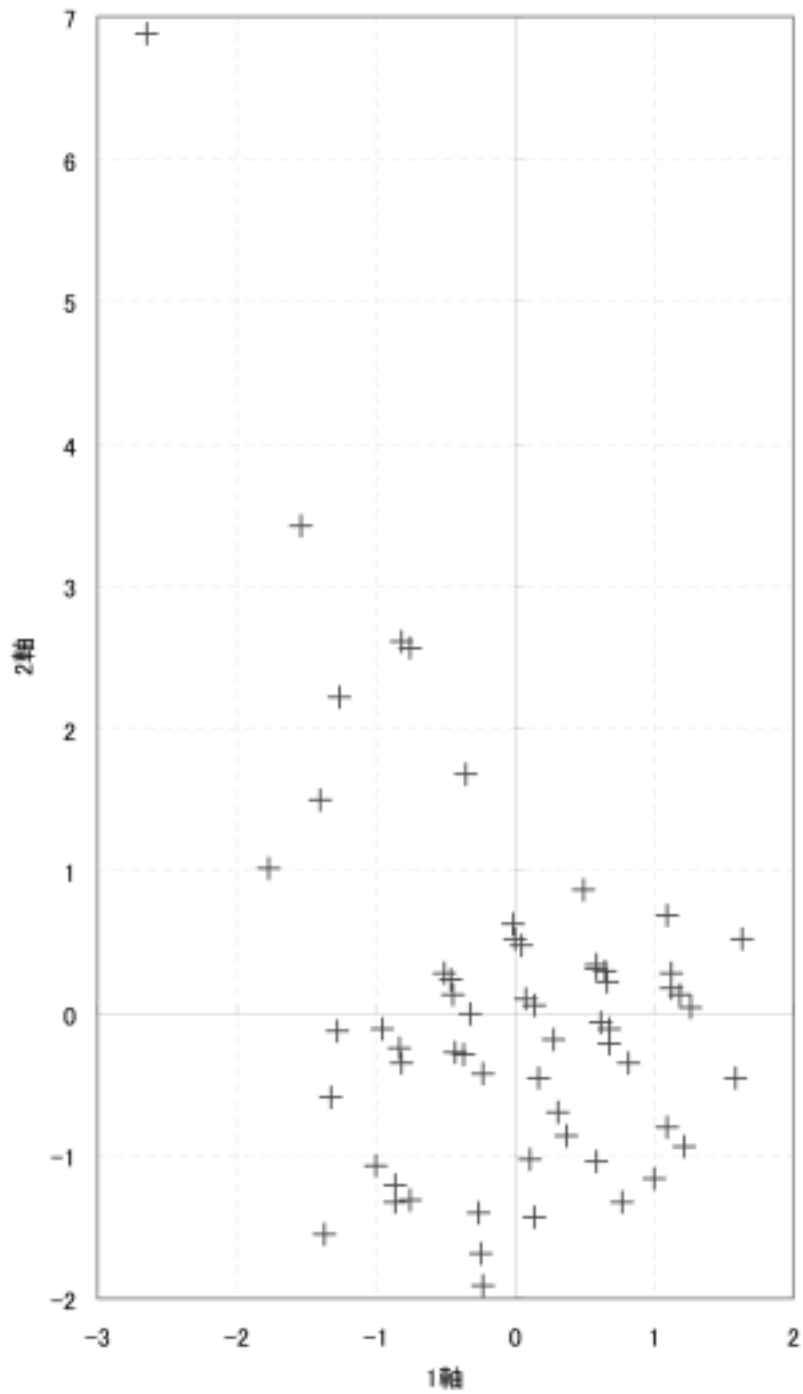


Figure 5-1 数量化Ⅲ類のサンプルスコアに基づく対象者のプロット

4. 総合考察

本研究の目的は、より効果的なコミュニケーション教育を探ることである。前項において詳述したように、良い方向に変われたという実感を持ったという点においては、既往の授業によってもある程度教育効果は認められたといえる。では、より高い効果を求めるためにはどのように改善すべきであろうか。

本研究において女子学生たちの特徴として認められたのは、発信することに対する自信のなさや、人見知りに代表されるような、コミュニケーションに対する恐れ、自分からの働きかけに対する躊躇等である。対人関係において効果的なコミュニケーションを進めるためには、①肯定的な自己概念をもっていること、②相手に聴くこと、③自分の考えていることやアイデアをはっきりと表現すること、④感情を効果的に取り扱うこと、特に怒りの感情を抑えてしまうのではなく建設的な方法で表現すること、⑤真実をもって自分を相手に開示すること、の5つの要素が重要であるとされる⁷⁾。これらに照らした場合、今回抽出された学生たちの特徴は①に挙げられる肯定的な自己概念について、第一に不足があると解釈できる。若者たちが、自分自身や自身のコミュニケーションに対して不適切に低い評価を下す傾向にあることを踏まえ、適正な評価に変化させていくことが結果的にコミュニケーションスキル全体の向上に繋がるものと考ええる。

当該目的をコミュニケーション教育において達成するためには、「ジョハリの窓 (The Johari window)」における開放領域 (自分も他者も知っている私) の拡大を目指すことも一つの有効な手段である。具体的には、より活発な自己開示による隠蔽領域 (自分は知っているが他者は知らない私) の縮小と他者からの積極的なフィードバックによる盲点領域 (自分は知らないが他者は知っている私) の縮小、未知領域 (自分も他者も知らない私) での発見に繋げることを念頭に授業を再構成することが挙げられる。現在の授業において行っている各要素も、これらの視点から改めて捉え直すことができる (Table 1-1参照)。他己紹介はフィードバックを得る機会や自己開示の量を増やす場でもあり、体育館授業や各種の自己分析は未知の自分を覗き見る機会ともなり得る。

肝心なことは、自己概念の変革に繋がったかということを授業の各段階で常に問い続けることであり、それを心掛けることによって授業効果は一層顕著なものとなることが期待される。若者のコミュニケーション能力の低下の実態についてはより詳細に探る必要があるが、能力低下が指摘される背景には、能力そのものの不足よりも実態と自己評価のずれが大きく影響している可能性があると考ええる。

5. 結論

基礎的なコミュニケーション教育を経た女子学生には、コミュニケーションに対する自己評価ならびに授業に対する感想において種々の特徴が認められた。また、当該特徴を踏まえ検討した結果、現代の若者に対するコミュニケーション教育の課題が見出された。

- 1) 聴くスキルの獲得は伝えるスキルの獲得に先行し、学生たちは聴くことよりも伝えることに対して自信を持ちにくい傾向にある。
- 2) コミュニケーション授業を楽しめたという実感と授業によって良い変化が生じたという評価は強い連関関係にあり、良い変化が楽しさをもたらし、楽しさが良い変化を生む。
- 3) コミュニケーション授業による変化としては、「積極性の向上」を挙げる対象者が多く、意識レベル以上に行動レベルで変化を実感するケースが目立つ。
- 4) 身体を使ったワークや通常とは異なる環境で行う授業は記憶に残り易く、また、他己紹介等、他者の存在が深く関わる課題も高い教育効果が期待できる。
- 5) 授業後の自分自身と授業に対する評価は、〈満足感・達成感〉と〈感想の明瞭性〉によって主に判断される。
- 6) 現代の若者に対するコミュニケーション教育は、否定的な自己概念の変容に焦点を当てた上で種々の課題を構成していくことが有効と考えられる。

6. 今後の課題

本研究はコミュニケーション教育を受けた女子学生に関するものであり、授業前の状態との比較を欠いている。そのため、伝えられた／聴けたという実感等、対象者の元々の特性に帰属すべき側面である可能性も排除できず、結果の全てを教育効果として捉え切ることとはできない状態となっている。今後の課題としては、授業前と授業後の比較研究を行い、より正確に授業効果を捉えることが第一に挙げられる。

また、本調査の対象は女子学生のみであり、コミュニケーション関連の授業の受講を踏まえて回答されている。よって、本調査に対する回答は基本的に学生同士のコミュニケーションを前提としたものとして解釈すべきである。冒頭で述べたように、若者に対してコミュニケーション能力

の不足を指摘するのは企業の採用担当者、或いは新入社員として若者を迎える企業関係者であるため、同世代同士ではなく、異世代間のコミュニケーションこそ問題としなければならない。幅広い年齢層から協力者を募る、或いは異世代とのコミュニケーションを想定した上で回答を得ることが、若者のコミュニケーション能力を探る上で不可欠であるといえる。

引用文献

- 1) 日本経済団体連合会（2011）産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果概要版.
- 2) 経済産業省 社会人基礎力とは (http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/kisoryoku_image.pdf)
- 3) 日本経済団体連合会（2004）2003年度・新卒者採用に関するアンケート調査集計結果.
- 4) 菊地彰夫・堀毛一也編（1994）社会的スキルの心理学, 川島書店.
- 5) 新村出（2000）広辞苑第5版, 岩波書店.
- 6) 金城光（2006）女子大学生の学業に関わるコミュニケーション能力と自己効力の関係についての実態調査, 大妻女子大学紀要社会情報系社会情報学研究, 15, 235-249.
- 7) 南山短期大学人間関係科監修, 津村俊充・山口真人編（1992）人間関係トレーニング 私を育てる教育への人間学的アプローチ, ナカニシヤ出版.